

marcel fournier
yves gingras
creutzer mathurin

L'ÉVALUATION PAR LES PAIRS ET LA DÉFINITION LÉGITIME DE LA RECHERCHE

L'observation des transformations d'une Faculté québécoise des sciences de l'éducation, insérée dans une institution universitaire qui a elle-même connu antérieurement, c'est-à-dire au cours des années 1970, des changements importants - essentiellement la prépondérance accordée à l'activité de recherche dans la définition des tâches des professeurs et le poids croissant de ce critère dans toutes les décisions de gestion de l'activité et des carrières universitaires - permet de voir comment s'élabore peu à peu dans les sciences de l'éducation, à la suite des autres disciplines, une définition légitime de la recherche et comment elle s'impose graduellement dans le fonctionnement de la faculté et dans la gestion du corps professoral dont les caractéristiques se transforment fortement (1). Les professeurs de cette université étant syndiqués, leurs relations de travail étant régies par une convention collective, les différends et arbitrages (2) sont ici du domaine public,

ce qui permet à l'observateur extérieur d'appréhender en toute clarté les argumentations qui mènent à l'imposition d'une définition légitime de la recherche et qui restent implicites dans les disciplines les plus anciennes - comme la physique - où la question a été réglée depuis si longtemps que la pratique de la recherche paraît aujourd'hui aller de soi et n'avoir jamais fait l'objet de conflits. On bénéficie donc pour cette étude d'une situation privilégiée et de données exceptionnelles par rapport aux travaux sur le sujet réalisés aux États-Unis ou en Grande-Bretagne, par exemple, où la question de l'évaluation par les pairs a souvent été discutée sans que ces études parviennent toutefois à aller au-delà de l'examen des publications et des demandes de subvention et à aborder d'autres problèmes que celui de la plus ou moins grande objectivité ou équité de ce mode d'évaluation (3). On voudrait précisément aller plus loin en questionnant le consensus même autour des méthodes et des objets de recherche qui est au fondement du principe de l'évaluation par les pairs.

La codification des activités professorales

Les facultés des sciences de l'éducation ont vu le jour au Québec au moment de l'expansion du système universitaire, en relation avec le débat sur la démocratisation de l'éducation et sous la pression de revendications en faveur de la professionnalisation de la fonction enseignante. Ces nouvelles institutions ont, en partie, hérité du personnel des Écoles normales et des Instituts de pédagogie, qui a traditionnellement pour fonction d'assurer la production d'enseignants et de cadres du système scolaire. L'insertion dans le champ universitaire d'une fraction du corps enseignant des Écoles nor-

males a impliqué sa reconversion : pour accéder pleinement au statut de professeur d'université, ces enseignants ne pouvaient plus limiter leurs activités à l'enseignement, ils devaient aussi contribuer à la production de nouvelles connaissances par des activités de recherche. Mais étant donné que les facultés des sciences de l'éducation ont aussi recruté des agents formés notamment dans les sciences humaines et capables ainsi de conférer une légitimité scientifique à l'acte pédagogique, les anciens professeurs de pédagogie se sont trouvés, par rapport à ces derniers, au sein des nouvelles facultés, dans la position de pédagogue par rapport à celle de chercheur, le double recrutement des facultés contribuant à instaurer cette opposition entre pédagogue et chercheur. En mettant en avant l'aspect interdisciplinaire du domaine éducatif, on justifiait la création d'une faculté des sciences de l'éducation. Si la structure facultaire facilitait l'intégration d'un ensemble d'activités diversifiées, allant de l'enseignement secondaire aux beaux-arts, elle requerrait par contre de tous les agents qu'ils s'ajustent à des critères communs fondés sur la primauté accordée aux activités de recherche (demandes de subventions, publications) dans la définition des activités universitaires.

Bien que la fonction de chercheur des professeurs d'université ait longtemps été conçue d'une façon relativement large, renvoyant implicitement aux pratiques de publication d'articles ou de monographies, la croissance rapide des institutions au cours des années 1960 a entraîné une modification des rapports, jusque-là presque familiaux, entre le corps professoral et l'administration, dans le sens d'une plus grande codification de la définition des tâches dévolues aux professeurs visant à limiter les pratiques arbitraires de l'administration universitaire et aussi à faciliter la gestion des activités professorales.

Ainsi, la convention collective de travail intervenue entre l'Université étudiée ici et ses professeurs stipule que "la tâche du professeur comprend quatre fonctions : a-l'enseignement ; b-la recherche ; c-la contribution au fonctionnement de l'université ; d-la

1-Voir, S.-D. Sieber, P. Lazarsfeld, *The Organization of Educational Research, USOE Cooperative Research Project No 1974*, Washington, D.C. 1966 ; R.-G. Corwin, S.-Z. Nagi, *The Case of Educational Research*, in R.-G. Corwin, S.-Z. Nagi (eds), *The Social Contexts of Research*, Londres, Wiley-Interscience, 1972 ; P. Bourdieu, *Homo Academicus*, Paris, Editions de Minuit, 1984, pp. 161-162.

2-Après une longue période de recrutement et plusieurs requêtes, le syndicat des professeurs de l'université obtient son certificat d'accréditation (émis par le Ministère du travail et de la main-d'œuvre) au début des années 1970, à un moment où le mouvement de syndicalisation touche la majorité des institutions universitaires. Comme la plupart de leurs collègues, ses membres refusent d'adhérer aux grandes centrales syndicales pour s'affilier à une fédération indépendante qui ne regroupe que des professeurs d'université. Selon les règles qui régissent la syndicalisation, l'accréditation est accordée à la seule organisation syndicale qui, au sein d'une entreprise donnée, y compris une université, réussit à obtenir l'appui de la majorité des membres d'une même catégorie de personnel. Chaque membre de l'unité d'accréditation doit alors payer une cotisation syndicale, qu'il soit ou non membre du syndicat.

3-Voir par exemple, le numéro de la revue *Science, Technology and Human Values* (10 (3), 1985) consacré au thème "Peer Review and Public Policy".

contribution au rayonnement universitaire". La convention stipule aussi que la charge de travail d'un professeur comprend des activités dans chacune de ces quatre fonctions dans des proportions et selon des modalités variables. De plus, les activités dans l'une des fonctions peuvent "exceptionnellement être minimales". Ces textes, à valeur juridique, permettent aux parties de s'entendre sur la répartition des tâches assumées par les professeurs. La convention délimite aussi l'étendue de ce qu'il faut entendre par "recherche"; la fonction de recherche comprend en particulier les activités suivantes faites dans une perspective de publication de livres, d'articles ou de rapports de nature scientifique, d'obtention de brevets d'invention ou de réalisation d'oeuvres originales : "a-la conception, l'établissement, le développement et la réalisation de projets voués à la poursuite de connaissances nouvelles de type fondamental ou appliqué, disciplinaires ou interdisciplinaires et de pratiques nouvelles susceptibles d'amorcer ces connaissances ; b-la création dans les disciplines littéraires ou artistiques, c'est-à-dire la mise en place et le développement d'activités vouées à la production d'oeuvres ou de formes d'expression originales ; c-la critique scientifique, littéraire ou artistique, les travaux de synthèse, c'est-à-dire les activités requises pour faire l'état et l'analyse des connaissances acquises dans un domaine du savoir, ainsi que les travaux épistémologiques".

L'activité de recherche étant ce qui distingue le professeur d'université du professeur des niveaux secondaire et collégial, l'interprétation de cette définition constitue souvent le principal objet de débat lors des séances d'évaluation des professeurs destinées à examiner la question de leur promotion et de leur maintien dans le corps universitaire. Selon l'institution, les procédures d'évaluation pour l'agrégation (4) sont plus ou moins complexes mais commencent habituellement par la présentation du dossier du professeur à ses collègues de l'assemblée départementale pour se terminer par une décision du Conseil de l'Université. Les critères qui doivent être appliqués sont encore définis par la convention collective :

4-Selon la convention collective qui en cela respecte la tradition nord-américaine, les trois titres universitaires réservés aux professeurs faisant une carrière d'enseignement à temps plein ou au moins à mi-temps sont les suivants : professeur adjoint, professeur agrégé et professeur titulaire. L'agrégation correspond à l'engagement ou à la promotion au rang de professeur agrégé et assure la sécurité de l'emploi.

"Est promu au rang de professeur agrégé, le professeur adjoint qui : 1-a démontré des qualités d'enseignant ; 2-a contribué au développement de sa discipline par des recherches ; 3-a contribué aux activités de l'institution ; 4-a contribué au rayonnement universitaire". L'agrégation, donc la sécurité d'emploi, n'est octroyée que si le professeur démontre qu'il a "accompli sa charge de travail de façon conforme à l'objectif d'excellence de l'Université". En pratique, les litiges surviennent surtout à propos de l'évaluation de la recherche et du rayonnement universitaire, l'enseignement et la contribution aux activités de l'institution faisant rarement problème. Le professeur dont la promotion est refusée peut, s'il pense que l'étude de son dossier dit d'évaluation n'a pas été faite conformément à la procédure prévue par les règlements, "présenter un grief". Si le syndicat n'est pas satisfait de la décision prise par l'université après la réception du rapport du comité des griefs, il peut alors soumettre le grief à l'arbitrage, c'est-à-dire au jugement d'un arbitre qui, choisi par les deux parties, procède à l'audition de témoins et rend une décision finale écrite et motivée. Cette décision est exécutoire et lie les parties.

On mesure tout l'intérêt qu'il y a à analyser le cas de la Faculté des sciences de l'éducation quand on note que sur neuf dossiers de promotion soumis en 1985 au Comité de promotion du Conseil de l'Université, sept ont été refusés en raison d'activités de recherche jugées insuffisantes. Ce taux d'acceptation est très bas comparé au taux moyen obtenu par les dossiers d'agrégation de l'ensemble de l'université qui est, pour cette même année, de 61 %. Pour le syndicat, cela signifie que "le type de recherche effectuée par les professeurs de la Faculté des sciences de l'éducation a été *mal compris* par les membres du comité des promotions du Conseil qui ont tous le même *profil de carrière dans la recherche traditionnelle*". C'est sur la nature de cette "incompréhension" que les arbitres seront appelés à trancher. Avant d'aborder les jugements, il convient de situer rapidement la position de la Faculté des sciences de l'éducation dans l'ensemble de l'Université car c'est cette position qui explique le "malentendu" qui la sépare du Conseil de l'Université.

La pédagogie et la recherche appliquée

La position de la Faculté des sciences de l'éducation est paradoxale : elle est la moins professionnelle des facultés dites professionnelles (médecine, droit) et la moins scientifique des facultés ou départements scientifiques.

Cette situation particulière oblige les professeurs à répondre simultanément et/ou successivement à des exigences contradictoires, que la diversité de leurs formations ne peut qu'exacerber. Dans le département du candidat, par exemple, seuls quatre professeurs sur 19 ont obtenu leur dernier diplôme en éducation, les autres ayant obtenu leur diplôme respectivement en lettres (6), en psychologie (4), en linguistique (2), en histoire (1), en théologie (1), et en physiologie (1). Tous, sauf deux, détiennent un diplôme de doctorat obtenu principalement au Québec (47 %) et en Europe francophone (37 %). A la fois la composition du corps professoral et les pressions que l'administration exerce pour accroître les activités de recherche créent au sein de la Faculté des tensions qui risquent de multiplier les conflits entre les praticiens ou pédagogues et les chercheurs.

Pour répondre aux besoins de la formation pratique des futurs diplômés, la Faculté des sciences de l'éducation, en tant que faculté professionnelle, avait l'habitude de recourir aux services de professionnels de l'éducation qui, mettant à profit leurs expériences et connaissances du milieu, s'occupaient d'organiser et de coordonner les stages des étudiants dans les écoles. Ces employés ne pouvaient toutefois prétendre à une carrière professorale puisqu'ils n'étaient que des contractuels reconduits périodiquement jusqu'à un maximum de quatre ans. Les difficultés de réintégration professionnelle qui survenaient à la fin du contrat conduisirent le syndicat et les autorités universitaires à reconsidérer les normes d'embauche afin d'ouvrir la carrière universitaire à un chargé de formation pratique généralement dépourvu de doctorat.

La convention collective consacra la suppression de cette catégorie de personnel enseignant en créant une nouvelle catégorie de "professeurs adjoints de norme B" qui ouvrirait la carrière professorale aux chargés de formation pratique diplômés de 2e cycle (et non de 3e cycle comme le professeur adjoint) et possédant au moins cinq ans d'expérience professionnelle. Cette nouvelle trajectoire ne modifiait toutefois pas les critères d'agrégation, de sorte que la barrière à franchir demeurerait plus élevée pour les professeurs de norme B que pour les professeurs adjoints. Pour préciser les conditions de passage, il fallait dès lors définir les types de production qui pouvaient être admis à titre de recherche universitaire en sciences de l'éducation, l'agrégation prenant en compte l'évaluation des activités non seulement d'enseignement mais également de recherche.

Considérant que "les activités de recherche des professeurs étaient

souvent de nature pratique et que certaines clarifications seraient souhaitables quant au caractère universitaire de ces recherches", la Faculté des sciences de l'éducation a entériné en 1982 les conclusions d'un rapport du comité d'étude du profil de carrière des professeurs nommés adjoints selon la norme B, dans lequel on peut lire que "[...] la nature des activités de recherche des professeurs nommés adjoints selon la norme B est généralement reliée à leur champ de spécialisation comme pour les autres professeurs, et les productions qui en découlent sont habituellement de type appliqué ou orientées vers la production de pratiques nouvelles susceptibles d'amorcer des connaissances. Voici quelques exemples de types de recherches produits par ces professeurs : production de matériel didactique pour les milieux éducatifs ; production d'instruments d'intervention et d'évaluation auprès des étudiants du milieu scolaire ; recherche évaluative portant sur les diverses pratiques dans la formation et le perfectionnement des maîtres ; production d'instruments d'intervention et d'évaluation dans la formation et le perfectionnement des maîtres ; inventaire des pratiques que l'on retrouve dans les milieux éducatifs ; analyse critique des pratiques dans les milieux éducatifs ; élaboration de nouveaux programmes pour le ministre de l'Éducation ; élaboration de nouveaux programmes de formation et de perfectionnement des maîtres". Le doyen écrit alors à chacun des professeurs nommés adjoints selon la norme B et leur présente la proposition en espérant que "ces indications [leur] permettront de rendre visibles [leurs] compétences professionnelles dans la réalisation de [leur] charge de travail".

Par l'énumération de ces exemples de "recherche à portée pratique", la Faculté des sciences de l'éducation se reconnaît comme "faculté professionnelle" et entend mettre en évidence "certaines spécificités", dont celle de privilégier une "forme particulière de recherche liée à des projets d'intervention", mais sans abandonner les activités de recherche fondamentale. L'intention est de conférer une légitimité universitaire à des activités jusque-là davantage qualifiées de professionnelles, et ce, à la faveur d'une conjoncture où l'ensemble des activités de recherche faisait l'objet de discussions à l'Assemblée universitaire. Cependant les nouveaux critères s'opposent aux critères traditionnels et ne sont pas nécessairement acceptés par ceux qui avaient une conception plus théorique de la recherche, selon laquelle seules les publications en bonne et due forme constituent des indicateurs d'une activité de recherche. Pour savoir si cette tentative de juxtaposition de deux conceptions de la re-

cherche a réussi, on peut suivre l'itinéraire de celui qui fut l'un des premiers à subir l'épreuve de l'agrégation après que ces critères d'évaluation furent mis en place.

La présentation de soi

En 1978, M. Ferland est engagé à la Faculté des sciences de l'éducation, à titre de chargé d'enseignement, responsable de la formation pratique, selon un "prêt de service" convenu entre la Faculté et une Commission scolaire. Deux ans plus tard, à la faveur d'un poste disponible, il devient professeur adjoint, selon la norme B. En septembre 1982, le directeur de son département sollicite au Conseil de la Faculté des sciences de l'éducation le renouvellement du contrat de M. Ferland en ces termes : "Vu la recommandation positive des collègues de la Section, vu la qualité des documents produits par M. Ferland en relation avec les stages, vu que nous pouvons maintenant lui confier la tâche de faire des recherches sur les stages [...] Ma recommandation est très positive". Le Conseil accorde le renouvellement mais en formulant au professeur l'avis suivant : "... Sa tâche de coordonnateur des stages s'est prolongée dans des guides *qui ne sont pas de vraies publications, non plus des productions de recherche*, mais qui lui ont permis d'accomplir sa tâche d'enseignement avec une rare efficacité. Le Conseil souhaite voir M. Ferland s'engager dans la voie de la recherche ; cette voie est sans doute celle de recherches qui seraient reliées à la formation pratique et qui lui permettraient d'apporter à sa conception de la formation pratique, jusqu'ici basée sur une vision pratique des choses, des assises solides et théoriques". Par cette mise en garde, le Conseil de la Faculté annonce déjà l'importance qu'il entend accorder à la recherche lors de l'évaluation et de la promotion des professeurs.

Un an plus tard, M. Ferland dépose sa demande d'agrégation. Dans la brève présentation qu'il fait de lui-même, il ne cherche pas à camoufler le handicap que peut représenter son itinéraire professionnel. Il écrit à son doyen : "Enseignant au niveau secondaire... de 1970 à 1978, j'y ai rempli différentes fonctions et j'y ai vécu différentes démarches". Même s'il n'a pas obtenu encore son doctorat, s'il n'a pas demandé de subventions de recherche et n'a encore publié aucun article dans des revues savantes, pratiques qui définissent le profil traditionnel du professeur-chercheur, il construit son curriculum vitae de manière à répondre aux exigences du milieu universitaire. Par exemple, comme contribution au rayonnement universitaire (un des

quatre critères de promotion), M. Ferland qualifie de "scientifique" tout un ensemble d'activités dont le statut demeure ambigu : président de débats à divers congrès d'associations professionnelles ; organisateur de colloques et responsable d'ateliers ; conférencier devant des groupes d'étudiants.

Au chapitre de la recherche, M. Ferland présente plus de dix projets de recherche qu'il a réalisés entre 1979 et 1984. Dans la lettre qu'il écrivait, en septembre 1983, à son doyen en déposant son dossier de promotion, il indiquait clairement l'orientation qu'il avait donnée à ses recherches : "Mes projets de recherche sont des signes des intérêts pour la formation pratique : production de matériel didactique, d'instruments d'intervention et d'évaluation dans la formation et le perfectionnement de maîtres comme auprès des étudiants de milieu scolaire, d'outils d'analyse des pratiques des milieux éducatifs ; inventaire, analyse critique et recherche évaluative portant sur ces pratiques ; collaboration à l'élaboration de nouveaux programmes du ministère de l'Éducation du Québec, soit de formation et de perfectionnement des maîtres".

Conscient du statut différent de ses diverses activités, le professeur Ferland les présente en les classant sous les rubriques définies par le guide des activités de recherche des professeurs adjoints de norme B : la "production d'instruments d'intervention et d'évaluation" (tels que des banques de données sur les enseignants et superviseurs) ; la "production de matériel didactique" (tels que des guides du stagiaire et du superviseur) ; un "inventaire des pratiques" (inventaire des emplois occupés par les diplômés) ; la "production d'outils d'analyse des pratiques" et l'"élaboration de nouveaux programmes". Le seul élément conventionnel de ce dossier de recherche, est un article soumis à une revue de sciences de l'éducation que l'auteur présente sous la rubrique "Analyse pratique des pratiques".

Toutes ces activités l'ont par ailleurs conduit à la production de "textes photocopiés et autres documents écrits" entre l'automne 1978 et l'automne 1983 : près de 40 textes, de longueur fort variable (de 2 à 108 pages), comprenant des syllabus de cours, des guides du stagiaire et du superviseur, des avis sur la formation pratique des enseignants (pour le ministère de l'Éducation) et divers rapports sur la formation et le perfectionnement des maîtres.

Enfin, le professeur ajoute à son dossier de promotion plus d'une quinzaine de lettres de recommandation ou d'évaluation. Ces lettres proviennent d'administrateurs universitaires (pour deux d'entre

elles), d'administrateurs scolaires du niveau secondaire (2), d'officiers d'organismes professionnels pour lesquels le candidat a agi à titre de président d'assemblée (7) et enfin de collègues de la Faculté (5). Tous mettent en valeur les qualités personnelles du professeur : "Collègue au caractère dynamique, affichant un engagement personnel sans équivoque", "Riche personnalité qui savait rendre souples, agréables et efficaces tous les aspects des relations qui le liaient à notre commission scolaire". "Votre confiance, votre diplomatie, votre courtoisie...". Pour leur part, ses collègues ajoutent à des appréciations personnelles une évaluation du travail de responsable des stages qu'il a accompli à la Faculté : "M. Ferland fait figure de motivateur et apporte une contribution remarquable à la formation des enseignants. (...) Pour une faculté professionnelle, M. Ferland constitue un capital de première valeur"; "J'ai admiré tout au long de l'année le sérieux, la précision et l'efficacité de l'organisation des stages (...). J'aimerais vous dire que j'ai été touchée par la disponibilité dont vous faites preuve"; "Ce que l'on sait moins (...) c'est la prépondérance incontestable de la dimension pédagogique que vous avez réussi à donner à cette activité pédagogique (de coordination des stages)"; "M. Ferland est d'une très grande disponibilité (...) Les étudiants et les maîtres d'application que j'ai côtoyés sont unanimes à louer M. Ferland à cet égard (...). Je suis d'avis que M. Ferland remplit la charge d'enseignement confiée par le doyen avec compétence et distinction".

Par son dossier de promotion, le candidat se présente donc selon les règles qui ont été établies pour les professeurs provenant d'un milieu professionnel et désirant accéder au statut d'universitaire. C'est ce qui l'amène à insister sur la nature pratique de ses recherches, proches des critères de "recherche appliquée" définis et acceptés par le Conseil de la Faculté, mais éloignées des "critères d'excellence" dominants au sein de l'Université. Au-delà de la question de sa promotion, c'est donc la définition même des activités de recherche légitimes qui est en jeu dans cette évaluation dont il fait l'objet.

Le triple refus

Lorsque la demande d'agrégation du candidat est présentée pour approbation au groupe des professeurs agrégés et titulaires de la Faculté des sciences de l'éducation, l'opinion est fort divisée : 19 avis défavorables, 15 favorables pour, 4 abstentions. Ceux qui défendent sa candidature mettent en valeur "son efficacité, sa disponibi-

lité et son dynamisme" et expliquent qu'il convient d'évaluer le dossier de ce professeur en tenant compte des demandes de l'institution à son égard. "Un professeur comme M. Ferland est, ajoute-t-on, indispensable". De leur côté, les opposants se montrent "décus de la qualité des documents que M. Ferland présente : ils tiennent plus du rituel ou du cérémonial que d'un guide alimenté par des principes". L'un d'entre eux (professeur agrégé, spécialiste de méthodologie) tient des propos virulents en parlant "d'incompétence académique éhontée chez un professeur qui après cinq ans de travail à l'Université ne connaît pas les *bonnes définitions* des choses", propos qui révèlent que, pour leur auteur, les "bonnes définitions" renvoient aux définitions dominantes où "recherche" signifie publication dans des revues "avec Comité de lecture".

Saisi de cette décision, le Conseil de la Faculté des sciences de l'éducation refuse à l'unanimité (9 voix défavorables) la demande d'agrégation du candidat, reprenant ainsi à son compte la définition traditionnelle qu'exprimaient les votes négatifs des agrégés et des titulaires et ne donnant pas suite à la conception plus large de la recherche contenue dans le rapport adopté en 1982 et dont se réclamaient les enseignants ayant voté en faveur de la promotion. Même si on reconnaît que ce professeur rend "de très grands services" à son département, un membre du Conseil observe qu'"on ne trouve, dans le dossier, rien qui concerne la *recherche proprement dite* ; on ne découvre rien qui témoigne d'une pensée systématique, d'un *cadre théorique* quelconque... Le candidat ne mentionne aucun contact véritable avec le *monde scientifique*. Il semblerait que ce collègue a éprouvé des difficultés à passer du statut de chargé de formation pratique au rang de professeur adjoint. C'est probablement ce qui explique le peu d'éléments relatifs à la recherche. Le dossier est déplorable du point de vue de la recherche. On n'y trouve aucune mention à des *publications théoriques* sur la formation pratique. En termes de rayonnement rien ne paraît de calibre universitaire. En cinq ans, le candidat aurait dû comprendre un certain nombre de choses qu'il ne semble pas encore comprendre du monde universitaire. Au moment de se prononcer sur la promotion à l'agrégation, il faut se demander : M. Ferland est-il un universitaire ?" (B, Agrégé, Psychologie) (5).

Lorsqu'un professeur voit ainsi son dossier dit "d'évaluation aux fins de promotion" faire l'objet d'une recommandation défavorable de la part de son Conseil de Faculté, il peut, comme le prévoit la convention collective, demander que son dossier soit transmis au Conseil de l'Université ;

ce qu'a fait le candidat. Mais le Conseil de l'Université réserve alors sa décision, "étant donné que cette candidature ne répond pas aux exigences de l'agrégation, en particulier en ce qui a trait aux réalisations dans l'enseignement, dans la recherche et dans le rayonnement universitaire", permettant ainsi au plaignant de se prévaloir d'un autre règlement de la convention collective qui l'autorise à transmettre son dossier au Comité d'évaluation, lequel est composé de cinq universitaires choisis par les deux parties. Formé de professeurs titulaires provenant des départements de chimie, d'histoire, de psychologie et des facultés de droit et de chirurgie dentaire, le comité se prononce majoritairement en faveur de la promotion du plaignant, considérant que "le candidat s'est conformé aux exigences de la recherche *telle qu'elle a été définie pour fins de promotion des professeurs nommés adjoints selon la norme B* et considérant qu'il a rempli de façon satisfaisante toutes les fonctions que la Faculté lui a confiées". Saisi à nouveau de la demande de promotion du candidat, le Conseil de l'Université décide de la lui refuser, réaffirmant que "cette candidature ne répond pas aux exigences de l'agrégation".

A la suite de ce refus, qui vient confirmer la position dominante de ceux qui défendent une conception étroite de la recherche tendant à exclure toute orientation vers la pratique, le candidat n'a plus, en dernier recours, qu'à se prévaloir de la procédure de grief prévue à la convention collective. Dans ce cas précis, le grief est soumis directement à l'arbitrage : l'arbitre (6) entend les témoins,

5-La suite de ce texte repose sur les comptes rendus sténographiques des témoignages entendus par l'arbitre dans le cas d'un litige opposant l'université et un professeur au sujet d'un non-renouvellement de contrat. On a aussi utilisé les textes des plaidoiries des avocats des plaignants et de l'université de même que les textes des jugements rendus par l'arbitre. Pour préserver l'anonymat des personnes, les noms ont été modifiés. Les soulignés dans les citations sont de nous. La cote [A] identifie les témoins favorables et la cote [B] les témoins défavorables à la promotion du candidat ; suivent leur position institutionnelle et leur domaine de formation.

6-L'arbitre est choisi par les deux parties sur une liste de personnes agréées par le Conseil consultatif du travail et de la main-d'œuvre. Cette liste peut comprendre des membres de la communauté universitaire. Dans le cas présenté ici, l'arbitre est un avocat qui agit à ce titre depuis le début des années 1970.

écoute le plaidoyer de chacune des parties, qui sont habituellement représentées par des avocats spécialisés en droit du travail, et il formule son jugement ; il a le pouvoir d'accorder ou de refuser la promotion.

L'argumentation

En arbitrage, l'on reprend le processus d'évaluation par les pairs, mais dans un autre contexte et selon une dynamique fort différente : appelés comme témoins, les collègues peuvent être contre-interrogés ; ils doivent alors expliciter leur argumentation en présence du candidat et devant un arbitre extérieur au milieu universitaire, qui se fera juge à la fois du candidat et des jugements dont il a été l'objet. Au cours des audiences, onze témoins qui, à divers niveaux, avaient participé à l'évaluation du dossier du candidat sont interrogés : deux sont appelés par la défense et neuf par l'Université. Toute la question est de savoir si le candidat a été évalué à sa juste valeur, selon les règles de l'équité.

Tous les collègues appelés à témoigner affirment, souvent en termes élogieux, que la contribution du candidat à l'enseignement – organisation des stages – et au fonctionnement interne, est remarquable : "Sur le plan de l'enseignement, j'ai jugé ce qu'a fait monsieur Ferland comme étant très positif. Il a vraiment fait du bon travail et je pense que tout le monde était satisfait du travail qu'il avait fait" (B, Agrégé, Éducation) ; "Sur le plan de l'enseignement, en fonction de la définition de tâche qui lui avait été donnée par le doyen, je donne une note excellente à monsieur Ferland et je la lui ai donnée au Conseil et je la lui ai donnée par écrit aussi dans des lettres d'appréciation qui sont déposées au dossier... Pour tout ce qu'on pouvait lui demander sur le plan du rayonnement interne, c'est-à-dire la contribution au fonctionnement administratif de l'institution, eu égard aux stages, là aussi c'est excellent" (B, Agrégé, Éducation).

L'unanimité s'est cependant effritée lorsque l'évaluation a porté sur les activités de recherche du candidat. D'entrée de jeu, l'un des collègues a rappelé, à propos du rapport sur le "profil de carrière des professeurs nommés adjoints selon la norme B", qu'"il n'y avait aucun doute que tous les professeurs, quelle que soit la norme de nomination, devaient avoir une activité de recherche". Comme on pouvait s'y attendre, les témoignages se cristallisent pour former deux groupes assez nettement séparés (A favorables à la promotion et B défavorables), reproduisant ainsi au sein des pairs la division qui s'est manifestée au moment de la réunion des professeurs agrégés et titulaires de la Faculté.

Ceux qui, par leurs activités universitaires, se situent du côté de la pédagogie prennent sa défense : "En 1983... j'ai été à ce qu'on appelle le Club des agrégés et titulaires, j'ai voté favorablement à la demande de promotion de monsieur Ferland tout simplement (et je ne dis pas que je mets de côté la recherche), personnellement je n'avais pas besoin de la fonction recherche pour voter favorablement à la demande de promotion..." (A, Agrégé, Philosophie) ; "J'ai voté pour... évidemment, j'avais une connaissance du dossier, du contexte. Alors, j'ai voté pour parce que, effectivement, il y avait des activités, il y avait une production de recherche de type pratique reliée au champ de spécialisation du professeur Ferland et je tenais aussi compte des circonstances de réalisation de la tâche, tel que c'est indiqué dans la convention collective, dans les procédures de promotion à l'agrégation" (A, Agrégé, Éducation). Par contre, ceux dont l'orientation des activités universitaires les rapprochent du pôle de la recherche refusent toujours d'admettre que le dossier du candidat soit satisfaisant sur le plan de la recherche : "Du côté de la recherche, il y avait un gros trou... une absence d'activité de recherche, au sens où on entend habituellement la recherche scientifique en éducation. Alors, de ce point de vue-là, il n'y avait aucun des documents présentés qui me paraissait pouvoir convenir à de la recherche et pouvoir rentrer dans cette étiquette-là. Il y avait, bien sûr, quelques documents de publication, un article publié, il y avait aussi des recensions qui étaient publiées ou en cours de publication, mais l'article en question ne me paraissait pas pouvoir relever d'un article de recherche scientifique" (B, Agrégé, Psychologie). Le groupe B, majoritaire parmi les témoins, a réussi, au sein de la Faculté, à imposer les activités de recherche comme une dimension essentielle de la tâche du professeur d'université au point, comme le regrettait l'un des témoins favorables à la promotion du candidat, d'en faire le seul critère qui puisse garantir la promotion à l'agrégation. Il ne faut donc pas s'étonner que, devant l'arbitre, le débat se déplace pour ne porter que sur la conception de la recherche légitime en milieu universitaire. Les témoins n'ont d'autre choix que de préciser leur point de vue et se situer face à la conception dominante de la recherche scientifique et universitaire.

Les défenseurs de la recherche scientifique explicitent ce qu'on peut appeler l'*ethos* de la communauté scientifique. Ils établissent un lien direct entre la recherche et le rayonnement universitaire en définissant le rayonnement universitaire par la par-

ticipation à des congrès, à des sociétés savantes, à des jurys, à des associations professionnelles, "à des sociétés avec des fonctions comme secrétaire, comme président de séances lors d'un colloque... comme organisateur d'un colloque ou d'un congrès" et en faisant de la recherche un préalable indispensable à toute reconnaissance universitaire dans la mesure où "quelqu'un qui ne fait pas de recherche, qui ne publie pas, ne pourra pas se faire connaître. Il ne sera donc pas invité à participer à des colloques, à des conférences et, s'il n'a pas de recherche en main, il ne va pas non plus se proposer à présenter une communication... C'est évident, si vous ne faites pas de recherche vous n'allez pas avoir un minimum de reconnaissance dans les milieux des pairs extérieurs à votre institution" (B, Agrégé, Philosophie).

L'expression de ce point de vue, conforme à une position bien établie au sein de l'université, selon laquelle le "rayonnement" (au même titre que la recherche) ne doit se faire qu'en fonction des critères définis à l'intérieur du champ, contribue à miner la crédibilité des sections les plus professionnelles de la Faculté en niant la valeur des activités extérieures au champ de production restreint. Ce point de vue est encore renforcé par le témoignage du vice-recteur aux affaires professorales qui reconnaît lui-même que "le rayonnement universitaire [...] découle très souvent de la recherche. C'est la participation, en particulier, aux communautés scientifiques, par des communications qui sont de nature scientifique".

Toutefois, tous ceux qui ont une appréciation globale défavorable du dossier de promotion du candidat ne partagent pas une conception aussi limitée du rayonnement universitaire. L'un des premiers professeurs de la Faculté retient d'autres critères. Il juge notamment que "le fait d'être en contact avec des commissions scolaires c'est une forme de rayonnement externe positif. Et d'être, d'une certaine façon, à un niveau, le porte-parole de l'Université, c'est une forme de rayonnement positif" (B, Titulaire, Psychologie). Il exprime ainsi une position voisine de celle des "pédagogues" de la Faculté ; ceux-ci, en effet, conçoivent davantage le rayonnement universitaire en fonction d'une définition plus pratique de la recherche, incluant la possibilité d'une reconnaissance légitime en dehors du champ de production restreint, et notamment de la part des praticiens pour lesquels oeuvre en partie la Faculté des sciences de l'éducation, "faculté à vocation professionnelle", comme le rappelle l'un d'entre eux : "Le rayonnement, il a un volet local, provincial, national et international. Dans le cas d'une faculté à vocation professionnelle (ce qui est le cas de la

Faculté des sciences de l'éducation), il est évident qu'on doit être présent et rayonner dans les milieux d'application que l'on sert et la visibilité principale d'une faculté comme la nôtre passe beaucoup par l'organisation des stages et, en ce sens-là, le professeur Ferland est peut-être un des professeurs dans la Faculté qui a un rayonnement... le rayonnement le plus important dans les milieux d'application. Maintenant, le temps qu'il a, il n'est pas investi au rayonnement international mais, au niveau de ce rayonnement auprès des milieux d'éducation qui est absolument important, c'est une contribution absolument importante" (A, Agrégé, Éducation). Si la Faculté des sciences de l'éducation doit en partie répondre aux besoins des institutions d'enseignement primaire, secondaire et collégial, tous les professeurs d'une université ne doivent pas avoir le même type de rayonnement, même s'il est nécessaire qu'il y ait "des chercheurs très spécialisés qui peuvent et qui doivent avoir un rayonnement international". Les pédagogues adoptent, on le voit, une définition beaucoup plus large de la recherche universitaire, en y incluant un volet "appliqué" ou "intervention".

A cet égard, le témoignage du professeur Z., favorable à la promotion, est d'autant plus intéressant qu'à titre de membre du Comité du statut du corps professoral de l'Assemblée universitaire, il a probablement participé, en 1981, à la rédaction du *Guide pour l'évaluation des activités de recherche des professeurs pour fins d'évaluation statutaire*. Pour lui, la recherche ne se résume pas aux activités canoniques ; elle peut aussi être évaluée en référence à différents critères tels que "la pertinence ; la méthodologie choisie pour réaliser la production ou pour répondre à la question ; le traitement et l'analyse du produit ; et la portée théorique ou pratique du produit". En ce qui concerne la qualité, aussi bien en recherche fondamentale qu'en recherche appliquée, il estime encore qu'"il y a des qualités générales qui sont les mêmes. La rigueur, la clarté, évidemment c'est aussi important dans un cas comme dans l'autre. Maintenant, quand il s'agit d'une production appliquée le critère ultime c'est le résultat que ça donne. Alors c'est l'application, l'évaluation de l'application. Tandis que quand il s'agit d'une production théorique de type statistique, ça va être beaucoup plus le caractère innovateur ou contribution à l'amélioration des connaissances. Ça va être la cohérence interne.. Alors les critères spécifiques varient selon qu'il s'agit d'un type ou de l'autre" (A, Agrégé, Éducation). Les travaux du candidat sont donc, de son point de vue, "tout à fait classifica-

bles" et peuvent autoriser sa promotion.

En revanche, les défenseurs de la recherche "pure", pour lesquels l'activité universitaire est d'abord essentiellement une sorte de "course après la vérité", excluent de la recherche proprement dite l'action pédagogique, la reléguant du même coup au rang de tâche secondaire et ils justifient leur position épistémologique auprès du Tribunal en procédant, par la voix de l'un d'entre eux, à un véritable exposé sur la définition, les conditions de possibilité, les exigences et les méthodes de la recherche scientifique, n'hésitant pas à invoquer, pour les besoins de leur argumentation, des références canoniques de philosophie des sciences comme Popper ou Carnap (7), qu'ils utilisent d'ailleurs hors contexte (c'est-à-dire en dehors de leur champ de production), et sans faire mention du fait que tous ces philosophes ne s'entendent pas nécessairement entre eux sur les "critères de scientificité" applicables aux différents domaines du savoir.

"La recherche scientifique à l'Université et à la Faculté des sciences de l'éducation est considérée comme une activité qui débouche sur de l'acquisition de nouvelles connaissances ou de nouvelles pratiques. Elle doit commencer par un état de la question qu'on peut appeler habituellement la problématique... parce qu'un des critères de la validité d'une théorie consiste à faire son examen par rapport aux théories antérieures et à voir si la recherche aboutit à une amélioration. Ensuite, une méthodologie correspondant à la problématique, au but et qui est censée amener une réponse. Cette méthodologie doit être aussi toujours discutée, critiquée parce qu'un des éléments essentiels de la recherche scientifique c'est la prise de distance par rapport à nos a priori, par rapport au bon sens". Quant à la qualité d'une recherche, elle se voit "à la cohérence de la méthode avec la problématique, à la cohérence logique, c'est-à-dire la rigueur de la déduction qui va permettre, à partir de la problématique, l'énoncé d'hypothèses ; à la rigueur de l'interprétation qui se rapporte à la vérification par les faits... Ce sont là quelques-uns des critères que l'on retrouve déjà recensés dans les travaux de Carnap, dans les travaux de Popper. On les appelle habituellement les critères de la validité déductive d'une

théorie et ce sont des choses que l'on s'attend à retrouver dans une recherche qui se prétend scientifique" (B, Agrégé, Psychologie).

La recherche fondamentale sera encore opposée, dans le même exposé, à la recherche appliquée, la définition de la première faisant l'objet d'un "consensus", "alors que les critères de la seconde font parfois beaucoup plus l'objet de discussions". En sciences de l'éducation, un travail de recherche appliquée qui veut aboutir à un instrument d'évaluation ou un outil pédagogique, doit comporter "un certain nombre de préalables : l'analyse de la situation ; la construction d'un modèle conceptuel d'où s'élaboreront différentes alternatives ; les choix opérés et leur justification ; la mise-à-l'essai d'un prototype".

Controverse autour d'un article

L'opposition entre les deux groupes au sujet de la définition de la recherche se cristallise sur la seule pièce à conviction qui peut prétendre à passer pour de la recherche universitaire, à savoir l'article soumis par le candidat à une revue de sciences de l'éducation. Ceux qui défendent une définition de la recherche tenant compte du caractère professionnel de la faculté, en font une évaluation relativement positive sans pour autant être favorables à la promotion du candidat. "...C'est une contribution personnelle à la clarification de la formation pratique. C'est un essai de définition basé sur une recension de ce qui existe comme définition de la formation pratique. Une synthèse personnelle et une position nouvelle. C'est à mon avis une contribution à portée un peu plus théorique portant sur la formation pratique" (A, Agrégé, Éducation) ; "Enfin, je le considérerais comme un article valable et un premier signe que le collègue... est capable de s'engager dans l'explicitation d'une pensée, d'une conception et d'une critique de l'intervention éducative... Je pense que l'approbation qui en était faite par les responsables de la revue peut témoigner d'une qualité de l'article en question, c'est-à-dire d'un apport au savoir" (B, Agrégé, Éducation).

En rappelant que l'article a été soumis au jugement des pairs par l'intermédiaire du comité de lecture de la revue, le témoin invite au respect des règles du jeu, mais certains opposants ont une attitude beaucoup plus critique et réévaluent l'article sans tenir compte du fait qu'il a déjà été évalué selon les règles qu'ils veulent eux-mêmes imposer : "L'article en question ne me paraissait pas pouvoir relever d'un article de recherche

7-Sur l'utilisation des références philosophiques par les scientifiques, voir M. Mulkay, G. Nigel Gilbert, Putting Philosophy at Work : Karl Popper's Influence on Scientific Practice, *Philosophy of the Social Sciences*, 11 (3), sept. 1981, pp. 389-407.

scientifique. C'est un article qui est plus un article de polémique institutionnelle, qui fait le point des conflits entre le ministère de l'Éducation et la Faculté des sciences de l'éducation... Là où ça me paraît ne pas être un article pouvant habituellement être classé comme un article scientifique, c'est dans la mesure où on ne trouve aucun fondement psychopédagogique à la base de la définition de ce que c'est que la formation pratique, ni au niveau d'une discussion sur les pratiques de formation pratique. Il n'y a pas d'étude comparative. Il n'y a pas d'étude historique. Les principaux travaux antérieurs tant francophones qu'anglophones ne sont pratiquement pas cités... L'article en question, bien qu'il ait été accepté par la revue ... pour publication, ne comporte pas, ne répond pas aux critères de qualité qui sont exigés pour une publication de type scientifique rentrant dans la catégorie recherche" (B, Agrégé, Psychologie).

Dans les critères de qualité, les opposants vont jusqu'à préciser la nature des références que doit contenir un article pour être considéré comme "scientifique" : "L'appréciation du texte lui-même est la suivante : quand je l'ai lu, j'avais des réserves. Je le trouvais un peu faible. La raison pour laquelle j'avais un peu de réserve c'est que le texte est constitué uniquement, grosso modo, à partir de documents du ministère de l'Éducation et de documents internes de la Faculté, avec quelques petites références. C'est un peu inhabituel. Normalement, on aurait trouvé beaucoup de références sur ce qui se fait dans ce domaine-là, aux États-Unis ou en Europe, ou dans le reste du Canada et il y aurait eu aussi peut-être une distance un peu plus critique face à l'ensemble de la question. En gros, c'était ça mon évaluation" (B, Agrégé, Éducation) ; "Je regrette que Monsieur... n'ait pas manifesté à l'intérieur de cet article une ouverture à ce qui se passe au-delà du Québec. Peut-être un auteur canadien, peut-être une référence canadienne dans l'écrit. Mais il n'y a aucune référence à des écrits américains ou même européens dans le domaine de la formation des maîtres. Donc c'est vraiment, je dirais, une réflexion personnelle qui ne s'est pas enrichie ou alimentée de ce que d'autres chercheurs dans le domaine auraient pu apporter" (B, Agrégé, Éducation).

Le jugement dernier : quand un juge devient épistémologue

Dans son jugement, l'arbitre résume les témoignages et cite les interventions les plus significatives ; il présente aussi les principaux arguments du

candidat lui-même, le plaignant de ce tribunal. Après l'examen de la preuve, l'arbitre conclut que "la composante recherche fut la principale pierre d'achoppement". Or, "l'une des composantes de la tâche du professeur est la recherche", et cela vaut même pour les professeurs qui, engagés selon la norme B, doivent réaliser des recherches "dans leur champ de spécialisation". Cette interprétation apparaît d'autant plus fondée que le candidat a lui-même "été formellement informé de la nécessité d'entreprendre des activités de recherche" et a été invité à se conformer à cette exigence par les membres du Conseil de la Faculté. Tout au plus, le plaignant pouvait-il invoquer les "circonstances de la réalisation", c'est-à-dire l'imposition de tâches de coordination des stages qui, trop lourdes, "n'ont laissé que très peu de temps au candidat pour se consacrer à la recherche". L'arbitre admettra que cette charge de cours est "abusive" – par exemple six cours en 1978-79 alors que les professeurs en donnent habituellement quatre – mais il ne reconnaît pas au candidat le droit de se plaindre puisqu'il "n'a lui-même pas protesté" et que son dossier a été évalué selon les règles de l'équité. "On a tenu compte dans une très large mesure, précise-t-il, du facteur pondération [...] attribuant au-delà d'un double pointage à la fonction d'enseignement en rapport à celle de la recherche... L'examen du dossier de la part des pairs et des membres du Conseil de la Faculté s'est effectué sans parti pris, dans un esprit de grande ouverture".

A cette étape de l'argumentation, les jeux sont déjà faits : si le mode d'évaluation est équitable, qui peut en contester le résultat ? D'ailleurs, lorsque l'arbitre aborde la question délicate du statut des guides mis au point par le candidat dans le cadre de ses activités de coordination des stages, il se réfère aux points de vue entendus au cours de l'arbitrage et il tend à se ranger du côté d'une opinion qu'il présente comme étant majoritaire : "Tous conviennent...", "La très grande majorité s'est refusée à considérer", "Tous les témoins ont déclaré..." L'arbitre ne fait donc que réitérer "l'appréciation majoritairement défavorable des pairs", lorsqu'il conclut que "la prépondérance de la preuve est donc très nette à l'effet que la productivité de recherche de la part du plaignant, telle que révélée par son dossier, était encore insuffisante à cette époque pour justifier son agrégation".

Cette dernière évaluation du dossier de promotion du candidat n'est pas seulement quantitative mais aussi qualitative. L'arbitre se transforme lui-même en épistémologue pour établir que les guides ne sont pas "révélateurs d'une véritable recherche au sens scientifique du terme". Tout

au plus concède-t-il qu'ils sont d'"excellents outils pédagogiques, voire des modèles dans leur genre". Mais il n'est nullement question de les juger "valables comme instruments de recherche". Au sujet des publications du candidat, l'arbitre établit que "sur le plan de la quantité c'est très peu. Sur celui de la qualité, l'on a souligné que des recensions d'oeuvres de collègues ne constituaient qu'un mince apport". L'arbitre reprend l'argumentation des "scientifiques" de la Faculté basée sur la reconnaissance de l'opposition entre la recherche et la pratique (pédagogique) ; l'une et l'autre s'opposent comme la "réflexion" s'oppose à l'"intuition" et la théorie au sens pratique.

"Même si ces Guides pouvaient être considérés acceptables comme type d'activité de recherche au sens de la résolution du Conseil de faculté [...], de l'avis général il y manquait les qualités fondamentales à toute véritable production de recherche. Rien n'indique, en effet, comme l'ont d'ailleurs souligné certains témoins, que le plaignant ait procédé à la confection de ces Guides, autrement qu'à partir de son expérience personnelle du milieu, de ses propres intuitions et de son sens pratique. Qu'il y manque une réflexion, c'est certes là un jugement très sévère. Qu'elle n'y soit pas suffisamment exprimée, il me faut bien l'admettre. Que ces Guides collent parfaitement à la réalité de notre milieu secondaire et collégial et desservent très adéquatement leurs fins, bien davantage peut-être que s'ils avaient été le fruit d'une analyse comparée de différents systèmes prévalant à l'étranger de la part de chercheurs qui auraient été moins familiers avec ce secteur d'activités au Québec, j'en suis. Mais qu'ils soient révélateurs d'une véritable recherche au sens scientifique du terme, c'est là tout autre chose".

Ce jugement est final. Il n'est plus question d'évoquer "deux écoles de pensée qui ont eu cours un certain temps à la faculté concernant les professeurs engagés selon la norme B" comme l'arbitre le fait au début de son jugement. Il n'y a plus qu'une seule et même norme. Composante essentielle de la charge de travail de tout professeur, la recherche doit, pour être de niveau universitaire, "présenter les critères de qualité d'une telle démarche". Au début de l'arbitrage, le candidat était dans la position de plaignant et reprochait à l'Université de ne pas avoir traité son dossier d'une manière équitable. Après la sentence, celui-ci se retrouve coupable de ne pas "avoir accompli sa charge de travail de façon conforme à l'objectif d'excellence de l'Université". Selon le vice-recteur de l'Université, le candidat n'est en effet pas un véritable universitaire, "il n'est pas au niveau de ce

qu'on attend d'un professeur d'université". Le verdict du tribunal d'arbitrage vient confirmer la définition de la recherche prédominant au sein de l'Université et l'imposer à la Faculté des sciences de l'éducation, reléguant ainsi à un statut dominé tous les professeurs qui se définissaient d'abord par leur compétence pédagogique.

L'ennoblissement du corps

Comme le reconnaît, devant l'arbitre, un des collègues du candidat à la promotion, ce dernier n'aurait jamais connu un tel échec cinq ans plus tôt : "Monsieur Ferland s'inscrivait dans une tradition qui est en train de se terminer, je pense. Ça gêne peut-être des personnes, mais je pense que la plupart des personnes qui ont été agrégées dans les années qui ont précédé 1980, l'ont été par l'excellence du travail qu'elles ont fait à la Faculté pour le fonctionnement de l'institution et, également, par l'enseignement. Il y a énormément de professeurs [...] qui ont été carrément promus agrégés à partir de là. Le travail quantitativement donné au professeur et qualitativement fait était tel que le professeur, d'emblée, méritait l'agrégation [...]. Ça se perd. Nous ne sommes plus une faculté qui est en train de se bâtir" (A, Agrégé, Philosophie).

En effet, au début des années 80, avec l'arrivée au Conseil de professeurs davantage orientés vers la recherche, la Faculté des sciences de l'éducation a changé radicalement sa manière d'étudier les dossiers de promotion des professeurs (adjoints), passant "de la thèse à l'antithèse", selon le mot de l'un des collègues du candidat : "L'antithèse consiste aujourd'hui à n'examiner que la publication et une ignorance totale, au sens positif du terme, est entretenue à l'endroit de l'enseignement et de la qualité de l'enseignement. Et cela va en

s'accroissant dans la Faculté des sciences de l'éducation". Antérieurement on accueillait "avec contentement" au Conseil de la Faculté un dossier dont la contribution portait principalement sur l'enseignement et le fonctionnement de l'institution ; aujourd'hui, un tel dossier ne recueillera, semble-t-il, la faveur nécessaire que par "charité", car "nous sommes dans des années où les critères de promotion se sont nettement resserrés, en tout cas à notre faculté" (8).

L'évaluation du dossier du candidat par ses pairs portait en creux la redéfinition même de la fonction professorale au sein de la Faculté des sciences de l'éducation. Le conflit qui s'est exprimé tout au cours de ce processus traduisait un double désaccord, l'un concernant la définition légitime de la recherche et l'autre, l'importance à donner à l'activité de recherche dans l'ensemble des fonctions de professeur d'université. L'évaluation d'un dossier de promotion par des pairs ne s'effectue pas d'une manière abstraite, sur la seule base de critères objectifs : les critères d'évaluation sont aussi l'objet d'interprétations qui sont elles-mêmes le produit et l'enjeu des luttes entre les différents membres du corps professoral. Lorsque, pour limiter l'arbitraire, l'institution universitaire se dote de textes officiels, elle fait apparaître et consacre habituellement un état des rapports de force qui s'établissent entre les différents protagonistes de la lutte. Ainsi, en cherchant à définir les types de recherche acceptables pour permettre la promotion des professeurs

8-Bien que la pédagogie ne soit plus valorisée de la même façon qu'auparavant à la Faculté des sciences de l'éducation, d'autres professeurs adjoints selon la norme B qui ont produit des recherches de type appliqué ont obtenu l'agrégation depuis le dénouement de l'affaire Ferland.

adjoints de norme B, le Conseil de la Faculté a insisté sur l'importance de l'activité de recherche dans la définition des tâches professorales et remis en cause l'orientation jusque-là essentiellement pédagogique des activités d'un bon nombre de professeurs de la Faculté. Pris dans une conjoncture où la recherche tend à devenir la mesure ultime de la qualité d'universitaire, le candidat dont il a été question tout au long de cet article a été contraint de se présenter comme "professeur-chercheur" et de combattre ainsi sur le terrain où il était le plus faible.

L'insuccès de sa démarche montre bien que la transformation des institutions de pédagogie en Faculté des sciences de l'éducation ne se traduit pas uniquement par une simple modification terminologique mais entraîne également un changement majeur des règles du jeu. Comme c'est souvent le cas lorsqu'il y a opposition entre "professionnels" et "chercheurs" en milieu universitaire, il y a de fortes chances pour que la recherche d'un compromis conduise à la marginalisation, sinon à l'exclusion, des "professionnels". L'analyse du cas évoqué ici devrait suffire à montrer que la notion d'évaluation par les pairs, chère au milieu académique, n'a de sens que lorsqu'il y a consensus sur la nature des activités à évaluer (9), ce consensus n'étant que le résultat de la lutte pour l'imposition d'une définition de la recherche légitime.

9-On aurait pu montrer que le problème de la définition de la recherche légitime se pose aussi pour les formes non traditionnelles de production universitaire comme la création d'œuvres d'art. La convention collective fait en effet référence à la "réalisation d'œuvres originales" et à la "production d'œuvres et de formes d'expression originales", expressions qui sont interprétées de façon différente par le syndicat et par le comité des promotions du Conseil de l'Université.